

АУДІЮВАННЯ ЯК АКТИВНИЙ ВИД МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Термін аудіювання ввів в літературу американський психолог Браун. Він дав таке визначення: „Аудіювання – це розуміння сприйнятого на слух усного мовлення. Насправді, як самостійний вид мовленнєвої діяльності, воно важливе в життєдіяльності людини”.

У методиці викладання іноземної мови аудіювання вважали пасивним видом мовленнєвої діяльності. Лише завдяки дослідженню американських вчених Дж. Ашера, і С. Крашена, ідеї яких лягли в основу популярних сучасних методик вивчення іноземних мов (розуміння – досягнення – перед відтворенням // comprehension – before – production), аудіювання стало активним видом мовленнєвої діяльності.

Процес формування умінь аудіювання передбачає такі три програми:

1. Аудіювання під час введення нового матеріалу, коли особливо інтенсивно формуються звукові образини мовних елементів. У цій програмі значна увага приділяється не тільки розумінню почутого, а й усвідомленому сприйманню фонетико-акустичних особливостей цих мовних одиниць.
2. Аудіювання як елемент діалогічного мовлення. Ця програма є попутною у плані формування вмінь говоріння і фактично обумовлена необхідністю: без аудіювання не буває спілкування.
3. Аудіювання як спеціальний різновид іншомовних вправ, тобто як спеціальна програма. Йдеться про слухання мовлення вчителя або диктора, яке включає як діалоги різних осіб, так і монологічні єдності (розповіді, читання оповідань тощо).

Зміст перших двох програм підказується самим навчальним процесом. Щодо третьої, то вона потребує від учителя спеціальної уваги і вміння її організувати.

Навчаючи учнів аудіювання, ми стикаємось з проблемою формування навичок з цього виду мовленнєвої діяльності. У методичній літературі існує, чимало спроб створити і системи відповідних вправ. Теоретично вони видаються доцільними, особливо якщо аудіювання розглядати ізольовано від навчання інших видів мовлення. Проте на практиці ці вправи не знаходять Широкого застосування. Суть у тому, що на уроці все, що вимовляється, водночас і аудіюється. Через це функцію підготовчих вправ з аудіювання, у тому числі й на формування відповідних навичок, значною мірою бере на себе навчання говоріння.

В основі акту аудіювання лежить навчально-мовленнєва ситуація. Предметом її є зміст аудіюваного тексту, а комунікативне завдання виражає мету слухання. Це вузлові компоненти, які визначають спілкування. Аудіюванню, як і

будь-якому іншому мовленнєвому актові, передуює усвідомлення і прийняття потреби у ньому. Так, у театр ми підемо лише після того, як ознайомимось з рекламою, відгуками про п'єсу і вирішимо, наскільки вона нам потрібна, наскільки цікавить нас.

Як і говоріння, процес аудіювання передбачає наявність певних умов, включаючи володіння тією мовою, якою здійснюється передача змісту. У разі недостатньої підготовленості студента, йому необхідна підтримка аудіювання.

У практиці викладання української мови як іноземної в українських ВНЗ навчання аудіюванню як складової частини навчального процесу для нефілологів ніколи не вважалося пріоритетним завданням. Як показує досвід, спеціальні заняття з формування та розвитку умінь і навичок у цьому виді мовленнєвої діяльності найчастіше проводять на підготовчих факультетах, оскільки вважають, що саме на початковому етапі вивчення мови необхідне добре сприйняття мовлення на слух.

Навчання аудіюванню на заняттях з української мови як іноземної для іноземців-нефілологів варто розглядати як додаткову навчальну дисципліну, яка має на меті допомогти студентів-іноземцям оволодіти його основною спеціальністю. Оскільки слухання лекцій за спеціальністю – це певний вид монологічного мовлення. На відміну від діалогічного, таке мовлення не передбачає миттєвого зворотнього зв'язку, однак може викликати певні складнощі в сприйнятті.

Під час аудіювання виникають і мовні труднощі. Наприклад, лексичні труднощі виникають тому, що збільшується словниковий матеріал, зокрема з'являється велика кількість наукової та технічної лексики, у тексті можуть бути фразеологічні звороти, а деякі слова вживаються у переносному значенні. Щодо граматики, то ці труднощі можуть бути пов'язані з граматичними моделями або з синтаксичними конструкціями.

На думку американських дослідників Г. Брауна і Г. Юле, труднощі усприйнятті іноземного мовлення зумовлені чотирма факторами:

1. Фактор того, хто говорить:

- скільки їх – багато чи один;
- як швидко вони говорять;
- з яким акцентом вони говорять.

2. Фактор того, хто слухає:

- чи учасник він, чи „німий свідок” розмови;
- наскільки йому цікава тема розмови;
- наскільки глибоко він може зрозуміти зміст почутого.

3. Фактор тексту:

- наскільки він складний лексично, граматично, інформаційно;

– на які екстралінгвістичні реалії він спирається.

4. Фактор візуальної підтримки:

– наявність / відсутність візуальної підтримки;

– які малюнки, карти, діаграми, медіа-матеріали використовують для візуальної підтримки.

Як зазначає Дж. Браун, аудіювання на лекціях за спеціальністю передбачає конспектування тексту (письмо), потім читання записів – як підготовка до практичних занять чи семінарів, і нарешті – говоріння, тобто відповідь на семінарському занятті, заліку чи іспиті. Тобто багатоцільовий характер аудіювання на лекціях за спеціальністю дає змогу охарактеризувати цей тип аудіювання як такий, який сприяє інтеграції всіх видів мовленнєвої діяльності в процесі навчання.

Отже, фактори, що сприятимуть розумінню та засвоєнню іноземної мови на слух (мова йде про лекцію) набудуть такого вигляду:

1. Фактор того, хто говорить:

– один (лектор);

– (в ідеалі) мовлення сповільнене, виразне;

– (в ідеалі) лектор не має акценту.

2. Фактор слухача:

– „німий свідок”, який записує основні положення лекції;

– (в ідеалі) йому цікава тема розмови;

– (в ідеалі) глибоко розуміє зміст почутого, вникає в лекцію.

3. Фактор тексту:

– усний вірсець наукового чи науково-популярного стилю;

– передбачає наявність у студента когнітивного образу (спеціальні наукові знання, які він здобув раніше).

4. Фактор візуальної підтримки:

– залежно від спеціальності може бути присутнім (діаграми, таблиці, малюнки) чи відсутнім.

Для викладача української мови як іноземної при аудіюванні важливо, враховуючи вищезазначені фактори, організувати заняття так, щоб воно максимально імітувало лекцію за спеціальністю. Важливим моментом є те, що викладач повинен навчати студентів вмінню слухати. Тому Дж. Браун вважає, що **„правила слухання”** мають бути зведеними до таких пунктів:

1. Студент повинен вміти розпізнавати ключові слова.

2. Звертати увагу на невербальні засоби вираження думки (міміка, жести, інтонація).

3. Зіставляти те, що він почув, з когнітивними образами, тобто образами, які вже існують у свідомості завдяки життєвому чи мовному досвіду.

4. Намагатися здогадатися про значення слів, які він добре не почув або які є новими чи незрозумілими.

5. Формулювати те, що він почув (письмово чи усно) простими та зрозумілими реченнями.

6. Слухати з метою вловити головну думку.

Для досконалого результату не лише студент, а й викладач має бути готовий до проведення аудіювання за цими пунктами. Вважаємо за доцільне розглянути кожен з цих пунктів детальніше. Щодо першого пункту, то варто зазначити, що викладач, готуючись до аудіювання, мусить ретельно переглянути текст, відібрати ключові слова, тобто укласти лексичний мінімум, написати його на дошці чи продемонструвати на екрані, позначивши наголос та вказавши значення, яке це слово матиме в поданому тексті. Також варто прочитати текст декілька разів вголос, при цьому добре відпрацьовуючи інтонацію, темп, логічний наголос, особливо вміння виділяти ключові слова.

Щодо другого пункту, то викладач повинен вміти добре керувати своєю мімікою та жестами, адже вони теж певною мірою допоможуть студентові зрозуміти зміст тексту, тому проведення „живого” аудіювання, на відміну від прослуховування дисків, матиме кращий результат.

Роздумуючи над третім пунктом, треба зважати на специфіку аудиторії. У нашому випадку мова йде про аудіювання у технічному університеті. Тому для викладача доцільно взяти лекційні матеріали, у яких буде, безумовно, термінологічна лексика, проте ці тексти повинні мати не суто науковий, а радше науково-популярний характер. Для цього можна спростити тексти, уникаючи наукових синтаксичних зворотів чи замінюючи їх на більш прості. Варто зазначити, що такі тексти, насамперед мають бути цікавими, пізнавальними для самого студента, щоб при слуханні він не лише вивчав терміни, нові слова та словосполучення, а й дізнавався потрібну та цікаву для себе інформацію. Це підвищить внутрішню мотивацію студента. Ще одним методом, який допоможе створити певний когнітивний образ, є передтекстові та післятекстові лексико-граматичні завдання, пояснювальний словниковий диктант, які націлять слухача на ці образи.

Щоб досягти успіху відповідно до четвертого пункту, викладач може запропонувати студентові записувати на картці ті слова, які він добре не почув чи не зрозумів. Згодом викладач може пояснити ці слова окремо чи просто прочитати маленькі частини з тексту, де трапляються ці слова ще раз, розраховуючи на те, що студент все-таки зрозумів з контексту їхнє значення.

Останнє прослуховування тексту передбачає запис почутого чи виконання вправ і відповідатиме п'ятому пункту.

Щодо шостого пункту, то вважаємо, що неодноразове прослуховування

тексту повністю або частинами, а також конспектування сприятиме тому, що студент все-таки вловить головну думку. Як показує досвід, при всіх цих правильних підходах до вищезгаданих пунктів аудіювання, при доброму опрацюванні кожного з цих елементів результат був просто досконалим.

ПОБУДОВА ЗАДАЧІ ДЛЯ АУДІЮВАННЯ ПЕРЕДБАЧАЄ ТАКІ КРОКИ.

1. Вибір предмета аудіювання, тобто тексту для аудіювання. За формою тексти можуть бути різними: бесіда двох або кількох осіб про цікаві події або факти, оповідання, уривки прози, казки тощо. Але незалежно від форми (діалогічна або монологічна) всі матеріали для аудіювання повинні бути цікавими, інформативними, мати чіткий логічний стрижень.

2. Формулювання комунікативного завдання, яке виражає мету аудіювання. Воно має бути конкретним і передбачати власну участь студента у розв'язанні завдання. Такий варіант, як "Прослухайте текст і постарайтесь зрозуміти його зміст", не можна вважати вдалим. Водночас комунікативне завдання має бути компактним і лаконічним, щоб, слухаючи текст, студент зміг утримати його формулу в оперативній пам'яті й відповідно діяти. З практичних міркувань доцільно навести тут кілька прикладів завдань:

- 1) придумайте заголовок до тексту;
- 2) виберіть картину, яка відповідає змісту прослуханого (пропонується 2—3 картини, близькі за змістом, одна з яких повністю відповідає тексту);
- 3) вкажіть на три розбіжності між змістом тексту і малюнка;
- 4) перелічіть дійових осіб, про які йдеться в тексті;
- 5) складіть усно характеристику головної дійової особи;
- 6) висловіть своє ставлення до події (факту, вчинку тощо);
- 7) з'ясуйте, які з названих якостей властиві герою оповідання (на дошці дається список слів, які означають позитивні та негативні якості людини);
- 8) зобразіть на аркуші паперу описану в тексті ситуацію (зовнішність героя тощо);
- 9) визначте причину або наслідок праці (вчинку, факту тощо);
- 10) доведіть достовірність або недостовірність описаного факту;
- 11) дізнайтесь, в якому місці (коли, чому тощо) трапилась описана подія тощо;
- 12) з'ясуйте, скільки в тексті тверджень, які не відповідають дійсності (дається текст про подію, яку учні добре знають тощо).

Вибір комунікативного завдання залежить від характеру тексту, етапу навчання і т. ін.

3. Визначення підтримки акту аудіювання. Ознайомившись з текстом, викладач складає і пропонує студентам список слів або словосполучень — з поясненням. Особливої уваги тут потребують власні імена, які також потрібно

записати на дошці.

Сприйняття і розуміння мовлення безпосередньо залежить від низки чинників, які характеризують навчальний матеріал і режим аудіювання. З урахуванням їх поступово ускладнюються умови аудіювання, що становить основний зміст спеціальної програми. Це, зокрема:

1. Тривалість звучання пропонованих текстів. Чимдовший текст, тим важче виділити в ньому основне й утримати його в пам'яті. Навчання аудіювання починається з найкоротших текстів, які поступово збільшуються.

2. Наявність у тексті нових (незнайомих) слів. Здебільшого для аудіювання пропонують легкі матеріали. Велика кількість нових слів може ускладнити розуміння змісту. Почавши з текстів, які не містять незнайомих слів, викладач поступово включає й такі, в яких трапляються окремі незнайомі слова. Згідноз програмою, тексти для аудіювання можуть містити до 3 % незнайомих слів.

3. Спосіб пред'явлення тексту. Звичайно текст для аудіювання подається з голосу викладача або іншої особи (у супроводі жестів і міміки або без них), а також у звукозапису (з поясненнями або без них). Найлегшим є текст, прочитаний викладачем, а найважчим — звукозапис без попередніх пояснень. Варто зауважити, що розуміння мовлення у звукозапису передбачено вимогами програми.

4. Наявність (чи відсутність) зорових опор, які уточнюють зміст почутого. Йдеться про аудіювання, що супроводжується показом картин, діафільму, кінофільму тощо. При наявності зорових опор розуміння тексту значно полегшується.

5. Одноразовість чи багаторазовість презентації. Неодноразове повторення тексту дає можливість студентам адаптуватись до мовного матеріалу і голосу, а це полегшує сприймання тексту. Проте більше двох разів один текст слухати недоцільно. Нерозуміння його свідчить про невдалий вибір тексту — надто важкий для певної групи.

Зрештою, зловживати багаторазовим прослуховуванням не варто: якщо під час аудіювання формується вміння розуміти чуже мовлення з першого пред'явлення, то багаторазовість прослуховування суперечить кінцевій меті, й остання взагалі може не реалізуватись.

Аудіювання можна полегшити або ускладнити і за рахунок деяких інших чинників, зокрема:

1) граматичної складності речень (довгі та конструктивно складні речення сприймаються важче, ніж прості й короткі);

2) характеру мовлення (зазвичай, монологічне, де зміст нерідко уточнюється натяками, інтонацією, специфічними мовними засобами тощо).

Кожний із цих факторів, що зумовлюють сприймання і розуміння мовлення, на різних етапах тренування повинен виступати як одна трудність. Одночасне нагромадження кількох з них ускладнює сприймання.

Немає чітких рецептів, як часто викладач повинен пропонувати студентам завдання на аудіювання. Це залежить і від обсягу завдань, і від потреб самих студентів. Зважаючи, що тією чи іншою мірою процес засвоєння механізму аудіювання відбувається постійно, можна вважати нормою, якщо викладач вдається до спеціальної програми на кожному третьому уроці. Послідовність роботи може бути такою:

1. Хорове опрацювання нових слів і словосполучень, які трапляються у тексті, пояснення їх значення і запис на дошці. Бажано, щоб навіть для слабших студентів їх було не дуже багато.

2. Введення студентів у ситуацію (презентація задачі). Комунікативне завдання добирається з урахуванням мовних можливостей і зацікавлень студентів та виходячи із змісту тексту.

3. Процес слухання тексту і виконання завдання.

Текст озвучує сам викладач або диктор (як диктор іноді може записуватись і сам викладач).

На особливу увагу заслуговує питання темпу подачі тексту. Прийнято вважати, що він повинен бути нормальним. З цим можна погодитись, але не варто випускати з уваги, що проговорювання студентами тексту в паузах має наближатися до природного темпу мовлення. Між тим відомо, що то в багатьох студентів темп говоріння ще дуже низький і що в силу цього створюється певний розрив між потребою сприймання і можливостями проговорювання. Це зумовлює певні психологічні труднощі сприймання. Щоб уникнути їх і забезпечити оптимальні умови для розуміння тексту, потрібно, залишивши темп проговорювання речень нормальним, дещо збільшити паузи між ними.

4. Контроль прослуханого. Він повинен займати якнайменше часу й охоплювати водночас якнайбільшу кількість студентів. А тому його доцільно здійснювати у письмовій формі.

Письмовий контроль не повинен перетворюватись на письмову роботу. Це означає, що завдання повинні передбачати лаконічні однозначні відповіді, в яких можна обмежитись одним словом ("вчора", "у лісі", "синій" тощо), плюсом чи мінусом (+, -), визначенням "правильно", "неправильно" або вказівкою на номер правильної відповіді (вибір з кількох варіантів).

Під час здійснення контролю доцільно пам'ятати, що нераціонально контролювати рецептивний вид мовленнєвої діяльності за допомогою більш складного — репродуктивного (переказ або відповіді на запитання), бо в цьому разі складність може бути викликана не розумінням тексту, а самим

висловлюванням за ним.

Потрібно пам'ятати, що, організовуючи аудіювання, викладач постійно опиняється перед фактом неоднакових можливостей студентів. Для одних пропонуваній ним текст виявиться надто легким, а інші не зможуть виконати завдання. У такому разі викладач змушений давати завдання диференційовано. Якщо він працює в лінгафонному кабінеті, то може поділити студентів на дві групи за рівнем встигання і пропонувати паралельно кожній з них посильне завдання. Різної складності тексти подаються двома каналами — з двох магнітофонів. Складність регулюється як довжиною, так і мовною структурою тексту. Крім того, слабшій групі можна повторити текст 2-3 рази.

Незалежно від умов роботи складність завдання може регулюватись складністю комунікативного завдання та обсягом мовної підтримки.

У всіх випадках викладач повинен уникати надто важких завдань.

Отже, навчання аудіювання на матеріалі мови за спеціальністю передбачає імітацію лекції за спеціальністю з конкретним мовним матеріалом та засвоєння цього матеріалу для активного використання.